

6. Makarenko, V. I. (2017). *Formuvannya fakhovykh kompetentnostey maybutnikh likariv u protsesi pryrovdnycho-naukovoyi pidhotovky*. [Formation of professional competences of future physicians in the process of experimental and scientific preparation]. Poltava.

7. Serdyuk, T. I. (2011). *Profesiyna pidhotovky studentiv-khoreohrafiv do profesiynoyi diyal'nosti*. [Professional training of students-choreographers for professional activity]. Kherson.

8. Slonimskiy, Y. U. (1968). *I «V chest' tantsa»*. [And «In honor of the dance»]. Moscow.

9. Stepanov, O. M. (2005). *Osnovy psykholohiyi i pedahohiky*. [Fundamentals of psychology and pedagogy]. Kyiv.

10. Tkachuk, I. O. (2014). *Sutnist' i struktura fenomenu «Interpretatsiyina kompetentnist' studentiv pedahohichnoho koledzhu»*. [Tkachuk I. O. Sutnist' i struktura fenomenu «Interpretatsiyina kompetentnist' studentiv pedahohichnoho koledzhu»]. Kryvyi Rig.

11. Cherkasov, V. F. (2017). *Osnovy naukovykh doslidzhen' u muzychno-osvitniy haluzi: [pidruchnyk]*. [Fundamentals of scientific research in the musical-educational field: [textbook]. Kirovograd.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ТВЕРДОХЛІБ Сергій Сергійович** – пошукувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх хореографів.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**TVERDOKHLIB Serhiy Sergeevich** – Searching for the Department of Pedagogy and Educational Management of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** professional training of future choreographers.

*Дата надходження рукопису 07. 06. 2018 р.*

*Рецензент – д.п.н. професор В. Ф. Черкасов.*

УДК: 371.671:811.161.2

**ТКАЧЕНКО Вікторія Іванівна** –

аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти  
Мунального вищого навчального закладу

«Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради  
e-mail: mia2010@ukr.net

**СТАН МОВНОЇ ОСВІТИ У ШКОЛАХ УРСР ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Після закінчення Другої світової війни першочерговим завданням СРСР стала відбудова країни. Підготовка спеціалістів у всіх сферах суспільно-політичного життя потребувала перегляду змісту освіти, в першу чергу – мовної, як основного засобу, за допомогою якого учні вивчають інші предмети. У тогочасній школі поставало багато проблем. Зокрема, проблемними були питання розподілу годин на вивчення української і російської мов, з огляду на те, що переважна більшість шкіл на території УРСР переходила на російську мову навчання. Не задовольняв вимогам і зміст тогочасного навчання іноземним мовам.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання відновлення системи мовної освіти у повоєнний період вивчали: О. Зубань, Л. Бондар, Т. Васильчук, О. Замлинська та інші. Становлення іншомовної освіти після другої світової війни досліджували: Л. Кравчук, І. Романюк, Т. Литнєва, С. Шевченко, Л. Щерба та інші. Розвиток мовної освіти з ознаками русифікації навчання в Україні вивчали: Л. Березівська

О. Бистрицька, С. Мазуренко, Л. Медвідь, К. Мельник, О. Сухомлинська та ін. Водночас тема потребує більш детального розгляду для того, щоб виявити особливості у навчанні мовам у школах УРСР у повоєнний період.

**Мета статті** – проаналізувати стан і проблеми розвитку мовної освіти в школах Української радянської соціалістичної республіки у повоєнний період.

У результатах досліджень багатьох учених (І. Жорової, В. Кузьменко, В. Примакової та ін.) наголошується, що в період повоєнних років відбудови освіти у школах бракувало кваліфікованих вчителів. Окрему проблему становила відсутність або недостатня кількість, підручників, дидактичних і методичних посібників, наочності, зошитів, паперу. За таких умов учителі й учні повинні були самостійно виготовляти матеріали для навчання. Це уповільнювало процес навчання і робило його менш ефективним.

Результатом політики русифікації в УРСР стало збільшення кількості шкіл з російською мовою навчання. Зокрема в початкових і середніх, сільських і міських, двомовних та школах-інтернатах мали право навчатися всі

бажаючі. У них навчалися діти різних національностей: білоруси, євреї, болгари, молдавани і гагаузи тощо. Водночас активно працювали школи з молдавською, угорською та польською мовами навчання для дітей відповідних національностей [7].

Особливості повоєнного періоду в розвитку шкільної мовної освіти стало те, що школи з російською мовою навчання, порівняно зі школами, де навчання відбувалося мовою національних меншин, мали більше привілеїв та краще матеріальне й науково-технічне забезпечення. У зв'язку з цим, С. Шевченко наголошував на негативному впливі цього явища на розвиток вітчизняної мовної освіти. Вчений вказував, що українській школі часто бракувало найнеобхіднішого – підручників. У школах же з навчанням мовами національних меншин матеріальне забезпечення було ще гіршим, ніж у школах з українською мовою навчання [7].

1946 року в Закарпатті ввели навчальний план, згідно якому, в усіх школах вводилося вивчення української та російської мов і літератури. За новим планом на їх вивчення відводилося від трьох до п'яти годин на тиждень, що значно переважало кількість годин відведених на вивчення іноземної мови. На основі загальнодержавного навчального плану методичними кабінетами районних відділів освіти було розроблено навчальні плани для шкіл з угорською, румунською мовами навчання. Однак їхнім загальними недоліками науковець визначає: перевантаженість уроками російської мови (у той час, як українська мова майже не вивчалася), недостатність годин на вивчення рідної мови [1].

У школах, де навчання відбувалося мовами національних меншин, переважала російська мова навчання, порівняно з українською. Відповідно до наказу Міносвіти УРСР від 15 лютого 1947 р., у таких школах перевідні іспити проводилися з рідної та російської мови, іспити на атестат зрілості – тільки письмові з мови національної меншини і літератури, а усні з української мови. Тим часом з російської мови іспитів складалося два: і усний, і письмовий [1], що також засвідчує виключну роль вивчення останньої в тогочасній вітчизняній школі.

На початку 1950-х років в результаті посилення уваги на вивчення російської мови і культури, спрямованості на викладання російською мовою в цілому, на території України почався процес згорання вивчення материнської мови у школах з національними мовами навчання.

З 1954/55 навчального року в навчальні програми було внесено зміни. Їхній аналіз показав, що у школах з мовами навчання

національних меншин тепер вивчення російської мови починалося з першого класу (3 години на тиждень за рахунок зменшення годин на вивчення рідної мови), у 8–9 класах вивчення російської мови і літератури збільшувалося на 1 годину за рахунок рідної мови. У 5–7 класах на вивчення російської мови відводилося на одну годину більше, ніж на рідну, а у 8–10 класах – удвічі більше. Всього у 5–10 класах на вивчення російської мови і літератури відводили одну годину на тиждень. Водночас українська мова і література в школах з мовою навчання національних меншин взагалі не вивчалася [1]. Широкого розповсюдження в Україні набуло паралельне видання підручників російською і українською мовами. Зростала кількість змішаних шкіл, де поруч з українською і російською мовами вивчалися мови національних меншин. Водночас поступово поширювалась думка, що краще закінчувати школи з російською чи українською мовою навчання, ніж з мовою національної меншини. Адже це давало перевагу в здобуванні подальшої освіти і працевлаштуванні.

У повоєнні роки почали змінюватися підходи і ставлення до вивчення іноземних мов у радянській школі. 9 травня 1946 р. Радою Міністрів УРСР і Центральним Комітетом КП(б)У було прийнято постанову «Про поліпшення вивчення іноземних мов у семирічних і середніх школах УРСР» [6], де пропонувалося більш раннє вивчення іноземних мов (III–IV класи). У постанові йшлося про введення раннього вивчення англійської і французької мов з III класу у 135 семирічних і середніх школах обласних центрів УРСР. Розширювалася кількість «іноземних мов» для опанування школярами завдяки введенню, крім англійської, німецької і французької, ще й іспанської мови.

Позитивні наслідки викладання іноземної мови у 3–4 класах показали, що така система себе виправдовує. Одразу була висунута пропозиція про запровадження викладання однієї з іноземних мов з 3-го класу у всіх середніх школах УРСР. Офіційне підтвердження пропозиція отримала вже в наступній постанові Ради Міністрів УРСР від 31 жовтня 1947 р. «Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР» [6]. Цей документ мав виправити незадовільний стан викладання іноземних мов у повоєнний період. Він пояснювався тим, що після війни діяла застаріла програма 1938 року, що була спрямована на навчання читати і перекладати тексти з іноземної мови, не приділяючи достатньої уваги тренуванню мовленнєвих навичок. Другою причиною низького рівня навчання мови була недостатня кількість кваліфікованих вчителів. Тому після

закінчення Другої світової війни у 1946 р. почали розроблятися проекти вдосконалення змісту іншомовної освіти: покращення викладання іноземних мов та більш ранній початок навчання.

У новоствореній програмі було визначено положення про те, що навчання іноземним мовам у початковій школі розглядається як підготовчий курс у володінні мовою. Тоді було окреслено вокабуляр обсягом 300 лексичних одиниць для репродуктивного засвоєння. Недоліком програми О. Пасічник вказував відсутність серед її цілей формування навичок усного мовлення та письма. Однак у центрі уваги методистів перебували передусім ідеологічні питання, а вже потім зверталася увага на навчання читання та зв'язне мовлення. Іншим видам мовленнєвої діяльності відводилася допоміжна роль [5].

1949 року виходять постанови про обов'язкову семирічну освіту. Створено єдиний тип школи: трудова, загальноосвітня політехнічна школа-семирічка з двома концентрами (I ступінь – 4 роки навчання, початкова школа; II ступінь – 3 роки навчання, неповна середня школа) [2]. Відповідно почалося розроблення нових навчальних програм.

Наприкінці 40-х та на початку 50-х років ХХ століття зміст освіти ґрунтувався на прокомуністичній ідеології, ознаками якої були передусім русифікація та ідейно-політичне спрямування її змісту. Тексти і завдання з іноземних мов, підбиралися таким чином, щоб уславити роботу працівників різних сфер, зорієнтувати учнів на отримання робочої професії. Отже, весь навчальний матеріал (тексти, вправи, завдання, приклади тощо) був спрямований на виконання цих завдань та прищеплення учням практичних навичок з навчальних дисциплін.

Міністерство освіти УРСР переорієнтувало увагу на поліпшення вивчення і викладання іноземних мов, що було зумовлено спробами активізації взаємодії з іншими країнами. У нових програмах 1949 року підкреслювалося загальноосвітнє значення вивчення іноземної мови. Вперше було визначено провідну роль читання та розуміння іноземних оригінальних текстів в навчанні цього предмета.

Основне завдання вивчення іноземної мови визначалося як закладання основ оволодіння усним мовленням. Недоліком програми була переобтяженість її змісту граматичним матеріалом, через що викладання граматики мало підкріплювалося практичними завданнями для оволодіння усним мовленням. Негативним чинником стало надмірне нагромадження теоретичного матеріалу, брак мовленнєвої практики на уроках. Це призвело

до того, що переважно на уроці іноземної мови почали говорити рідною мовою.

Найважливішим завданням вивчення іноземної мови, відповідно до програм за 1949–1953 роки було визначено: навчати учнів, що закінчують середню школу, читати та висловлювати свої думки з окремих тем іноземною мовою [3]. Водночас, мало уваги приділяли розвитку усного і писемного мовлення.

Основними засобами навчання були підручники та найпростіші візуальні засоби: тематичні картинки, граматичні таблиці тощо. Технічні засоби навчання майже не використовувалися. Основним методом навчання був свідомо-порівняльний. Під час уроків переважав пояснювально-демонстраційний метод навчання, де вчитель займав авторитарну позицію. Це призводило до того, що процес навчання передбачав активну мовленнєву позицію вчителя і пасивну позицію учнів [3]. Суттєвими недоліками методики навчання іноземних мов були також переобтяженість теоретичним матеріалом, відсутність орієнтації на оволодіння усним мовленням; відрив форми від змісту; переважання методу перекладу для навчання іноземних мов. Недостатньо досконалими вважалися і підручники.

Перші радянські підручники з англійської мови від часу їхньої появи (Буштуєва, 1931–1934 рр.) і до середини 1950-х рр. були спрямовані на ідеологічне виховання учнів на основі текстів про радянську дійсність, які перекладалися з російської мови на англійську і мали сприяти вихованню радянського патріотизму в душі соціалістичних ідеалів. Знайомство з культурою англомовних країн було представлено невеликою кількістю текстів з творів англійських і американських авторів (Дж. К. Джером, Дж. Лондон, М. Твен, О. Уайльд). З другої половини 1950-х рр. і протягом 1960-х рр. разом з відновленням міжнародних контактів радянської держави у підручниках з англійської мови почали з'являтися тексти, що інформували про життя й традиції мешканців англомовних країн й супроводжувалися малюнками та картами; розширювався діапазон англомовних авторів і їхніх творів, використовувалися англомовні журнали [4]. Викладачі іноземних мов почали використовувати нову форму роботи – листування з англомовним приятелем. Листування дало змогу не лише підвищити рівень інтересу до навчання іноземним мовам, але й розширити кругозір учнів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, процес відбудови шкільної мовної освіти у повоєнний період відбувався дещо повільно. Простежувалося таке деструктивне явище в освіті як

русифікація шкіл. Школи були не достатньо забезпечені матеріально-технічною базою, що негативно впливало на якість навчання мовам. Багато наочності і дидактичного матеріалу виготовлялось вчителями разом з учнями. Простежувалася тенденція до скорочення шкіл з українською мовою навчання і збільшення кількості шкіл з російською мовою навчання. Водночас відбувалося прискорення розбудови іншомовної освіти: укладалася нова програма, вводилося навчання іноземних мов у 3–4 класах.

Перспективами подальших досліджень вважаємо огляд і детальний аналіз розвитку мовної освіти у школах УРСР на подальших етапах, зокрема у другій половині ХХ та на початку століття.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Капітан Л. І. Проблема навчання рідною мовою етнічних спільнот Закарпаття повоєнної доби / Л. І. Капітан // Сумська старовина. – 2011. – Вип. XXXV. – С. 83–90.
2. Кравчук Л. В. Розвиток шкільної іншомовної освіти в Україні у повоєнний період / Л. В. Кравчук // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. – 2015. – № 15. – Т. 2. – С. 81–83.
3. Кравчук Л. В. Стан і проблеми іншомовної освіти в Україні у 50-ті рр. ХХ ст. / Л. В. Кравчук // Педагогіка в системі гуманітарного знання. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 18–19 листопада 2016 року). – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2016. – С. 24–27.
4. Мисечко О. Є., Литньова Т. В. Динаміка розвитку культурологічної складової радянських шкільних підручників з англійської мови (1930-ті – 1980-ті рр.) / О. Є. Мисечко, Т. В. Литньова // Актуальні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень шкільної освіти: зб. тез і анотованих матеріалів XIV всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції (14 листопада 2014 р.). – К.: Інститут педагогіки НАПН України, 2014. – С. 31–32.
5. Пасічник О. С. Навчання іноземних мов у початковій школі: зарубіжний та вітчизняний досвід / О. С. Пасічник. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/5472/1/%21Pasichnyk\\_Primary\\_PSP\\_N18\\_2017.pdf](http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/5472/1/%21Pasichnyk_Primary_PSP_N18_2017.pdf).
6. Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР. Постанова № 2038 Ради Міністрів Української РСР від 31 жовтня 1947 року // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1947. – № 17 – 18. – С. 2–3.
7. Шевченко С. М. Розвиток шкіл з російською мовою навчання у контексті диференціації загальної середньої освіти в УРСР (50-60-ті роки ХХ ст.) / С. М. Шевченко [Електронний ресурс] – Режим

доступу:

[http://undip.org.ua/news/problemny\\_suchasnogo\\_pydruc\\_hnyka.php?SECTION\\_ID=330&ELEMENT\\_ID=2468](http://undip.org.ua/news/problemny_suchasnogo_pydruc_hnyka.php?SECTION_ID=330&ELEMENT_ID=2468)

#### REFERENCES

1. Kapitan, L. I. (2011). *Problema navchannja ridnoju movoju etnichnykh spiljnot Zakarpattja povojennoj doby*. [The problem of teaching in the native language of the ethnic communities of Transcarpathia after the post-war era]. Kyiv.
2. Kravchuk, L. V. (2015). *Rozvytok shkilnoj inshomovnoj osvity v Ukraini u povojennyj period*. [Development of school foreign education in Ukraine in the post-war period]. Kyiv.
3. Kravchuk, L.V. (2016). *Stan i problemy inshomovnoj osvity v Ukraini u 50-ti rr.. XX st.* [Status and problems of foreign language education in Ukraine in the 50-ies. XX century]. Kherson.
4. Mysechko, O. Je., Lytnjova, T. V. (2014). *Dynamika rozvytku kulturolohičnoji skladovoji radjansjkykh shkilnykh pidruchnykiv z anghlijskohoji movy (1930-ti – 1980-ti rr.)*. [Dynamics of the cultural component of the Soviet school textbooks in English (1930s–1980s)]. Kyiv.
5. Pasichnyk, O. S. (2017). *Navchannja inozemnykh mov u pochatkovij shkoli: zarubizhnyj ta vitchyznjanyj dosvid*. [Foreign language teaching at elementary school: foreign and domestic experience]. [Elektronnyj resurs] – Rezhym dostupu: [http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/5472/1/%21Pasichnyk\\_Primary\\_PSP\\_N18\\_2017.pdf](http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/5472/1/%21Pasichnyk_Primary_PSP_N18_2017.pdf). – s. 126-139.
6. *Pro polipshennja vykladannja inozemnykh mov u sereznikh shkolakh URSR. (1947)*. [On Improving Teaching of Foreign Languages in Secondary Schools of the Ukrainian SSR. Resolution No. 2038 of the Council of Ministers of the Ukrainian SSR of October 31, 1947]. Kyiv.
7. Shevchenko, S. M. (2010). *Rozvytok shkil z rosijjskohoju movoju navchannja u konteksti dyferenciaciji zaghaljnoji sereznioji osvity v URSR (50-60-ti roky KhKh st.)*. [Development of schools with Russian language education in the context of differentiation of general secondary education in the USSR (50-60-ies of the XX century)]. [Elektronnyj resurs] – Rezhym dostupu: [http://undip.org.ua/news/problemny\\_suchasnogo\\_pydruc\\_hnyka.php?SECTION\\_ID=330&ELEMENT\\_ID=2468](http://undip.org.ua/news/problemny_suchasnogo_pydruc_hnyka.php?SECTION_ID=330&ELEMENT_ID=2468)

#### ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРА

**ТКАЧЕНКО Вікторія Іванівна** – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради.

*Наукові інтереси:* історія педагогіки.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**TKACHENKO Victoria Ivanivna** – Graduate student of Pedagogy, Management of Education and Innovative Activity, Department of Municipal Higher

Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council.

*Circle of scientific interests:* history of pedagogy.

Дата надходження рукопису 07. 12. 2017 р.

Рецензент – д.п.н. професор М. В. Анісімов.

УДК 371.124

**ФІРСОВА Ірина Володимирівна** –

здобувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: firsovairina322@gmail.com

### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Соціокультурний характер педагогічного життя об'єктивно не дозволяє викладачеві замкнутися на його професійно-діяльнісних завданнях. Світоглядна позиція, що формується в реальній діяльності й рефлексія на ті проблемні ситуації, що виникають у цій діяльності приводять до усвідомлення себе не тільки як предметника однобічно спрямованого у своєму розвитку професіонала, а як цілісної особистості, готової й здатної до різнобічного опанування й багатоманітного ставлення до природного і соціального світу, тобто усвідомлення себе як суб'єкта й представника культури.

У цьому зв'язку особливої значущості набуває проблема професійної позиції педагога, сформованість якої є свідченням його професіоналізму та передумовою особистісного самовдосконалення. Варто зазначити, що «позиція» є міждисциплінарним поняття і має багато значень, які відображають різні аспекти досліджуваного феномену.

Професійна позиція вчителя в педагогічному контексті розглядається як система ставлень педагога до світу, до педагогічної дійсності і до педагогічної діяльності, зокрема, що базується на інтелектуальному, діяльнісному, вольовому й емоційно-оцінному потенціалах особистості

Позиція – це єдність свідомості і діяльності особистості, спосіб реалізації базових цілей і цінностей людини в соціально-професійному просторі. Професійна позиція майбутнього викладача-педагога це усвідомлена система ставлень до різних сторін своєї професії, вихованців, колег, педагогічної діяльності, професії в цілому, до себе в професії та визначає його поведінку, дії. Позиція – це спосіб самовизначення, прийняття та реалізації педагогом власної професійної і особистісної концепції.

Соціокультурний характер педагогічного

життя об'єктивно не дозволяє викладачеві замкнутися на його професійно-діяльнісних завданнях. Світоглядна позиція, що формується в реальній діяльності й рефлексія на ті проблемні ситуації, що виникають у цій діяльності приводять до усвідомлення себе не тільки як предметника однобічно спрямованого у своєму розвитку професіонала, а як цілісної особистості, готової й здатної до різнобічного опанування й багатоманітного ставлення до природного і соціального світу, тобто усвідомлення себе як суб'єкта й представника культури.

У цьому зв'язку особливої значущості набуває проблема професійної позиції педагога, сформованість якої є свідченням його професіоналізму та передумовою особистісного самовдосконалення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійна позиція стала предметом дослідження як зарубіжних так і вітчизняних науковців. Як інтегральну характеристику особистості позицію розглядали К. Альбуханова-Славська, Л. Анциферова, А. Асмолов, Б. Братусь та ін.; як спосіб трансформації особистісних цінностей у навколишнє комунікативне середовище В. Слободчиков, А. Григор'єва та ін.; як складову компетентності А. Коршунов, А. Лебедев, В. Монтатов і ін.; як систему ставлень до професії, до учнів, до колег, до себе самого М. Боритко, С. Вершловський, А. Маркова, А. Руденко, та ін.

**Мета статті** – дослідити проблему сформованості професійної позиції особистості майбутнього викладача.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Варто зазначити, що «позиція» є міждисциплінарним поняття і має багато значень, які відображають різні аспекти досліджуваного феномену. Поняття «позиція» у тлумачному словнику розуміється як точка зору, ставлення до чого-небудь, що визначає характер поведінки, дії [4].